

## **Recensione di: Laura Arias-Ferrer, Alejandro Egea-Vivancos, *Didáctica de geografía e historia en educación primaria*, Síntesis, 2022**

### **“Oltre i fiumi e le date”: come educare con la storia e con la geografia nella scuola primaria**

**Annalisa Giacalone**

Università di Murcia

Cosa è lo spazio? Quali spazi si possono insegnare in geografia nella scuola primaria? Cosa è il tempo? Che storia insegnare nella scuola primaria? Quali problematiche e quali sfide pone oggi l'insegnamento di queste discipline?

Sono queste (e molte altre) le domande su cui invitano a riflettere Laura Arias-Ferrer ed Alejandro Egea-Vivancos, docenti e ricercatori di didattica delle Scienze Sociali presso l'Università di Murcia, nel loro libro *Didáctica de geografía e historia en educación primaria*, recentemente pubblicato dalla prestigiosa casa editrice spagnola Síntesis.

Il volume, muovendo da una panoramica sulle più rilevanti problematiche connesse all'insegnamento della storia e della geografia nella scuola primaria del XXI secolo, offre, con un taglio prevalentemente pratico, una revisione critica dei principi pedagogici sottesi ai processi dell'apprendimento storico-geografico, fornendo un quadro esaustivo delle principali tendenze didattiche risultanti dalle più recenti ricerche condotte nel contesto accademico spagnolo ed internazionale.

Il libro non è, come dichiarano gli stessi autori, un compendio di storia generale o un atlante geografico ragionato ad uso dei docenti, in quanto dà come presupposto che coloro che insegnano siano in possesso (almeno) dei contenuti minimi da insegnare: al volume è però allegata in formato digitale (assieme a una molteplicità di altre validissime risorse digitali) un'accurata bibliografia che potrà essere di grande utilità per quanti vogliono rivedere o approfondire la propria formazione su contenuti storico-geografici, cosa, questa, fortemente raccomandata dagli autori.

Il libro non è neppure la classica guida didattica ad uso dei docenti di scuola primaria, in cui sono presenti esercizi già pronti da proporre agli alunni: contiene però una serie di spunti e suggerimenti pratici - frutto di accurate ricerche sul campo e validamente supportati da grafiche esplicative - sulla base dei quali il docente può fermarsi a riflettere metacognitivamente sul proprio operato per migliorarlo, progettando e realizzando azioni didattiche innovative capaci di rispondere in maniera efficace alla domanda di istruzione e formazione del contesto contemporaneo.

Scopo dichiarato del testo, infatti, è quello di invitare alla riflessione e offrire un supporto didattico diretto a migliorare i processi di insegnamento di queste discipline nell'educazione primaria. Detto “supporto” si concretizza in un percorso di valutazione critica dei contenuti, delle risorse, degli strumenti, dei metodi che possono

essere utilizzati per “curare” il malessere diffuso che si percepisce verso queste discipline e che rischia di relegarle ai margini del curricolo scolastico, in Spagna come in tanti altri Paesi europei ed extraeuropei.

Come è ben noto, infatti, la geografia per molto tempo è stata percepita dagli alunni come finalizzata a memorizzare quantità infinite di nomi di fiumi, di montagne, di capitali o a disegnare e localizzare luoghi su mappe, spesso senza intenderne il fine ultimo (Souto, 1998).

Dal canto suo, la storia è stata spesso ridotta a un catalogo di date e fatti in genere privi di connessione tra loro (Mandell & Malone, 2008) e, per il modo in cui è riportata nei libri di testo, è stata ritenuta la principale causa dell’incapacità dell’insegnamento di attivare processi di apprendimento capaci di motivare gli studenti e di formare una cultura storica utilizzabile da futuri cittadini (Mattozzi, 2004).

Ma gli alunni sono geografi ancor prima di fare il loro ingresso a scuola (Bale, 1999) e possiedono, già dall’infanzia, un sia pur germinale pensiero storico (Cooper, 2002) che può essere sviluppato e che è consigliabile sviluppare quanto prima possibile, anche se, come evidenziano gli autori, a quelle età i bambini non possiedono conoscenze e abilità specifiche correlate soprattutto a componenti quantitative. Possiedono però l’immaginazione e la fantasia, validissimi agenti per un apprendimento significativo ed efficace (Egan, 2005), preziosi strumenti che li rendono capaci di “viaggiare” nello spazio e nel tempo anche senza aver maturato quella capacità di astrazione indispensabile per l’utilizzo delle categorie spazio-temporali.

È questo l’orientamento di fondo su cui è costruito l’intero impianto teorico del testo che, in linea con altre tendenze presenti sin dagli anni ottanta nel panorama italiano (Calvani, 1986) ed internazionale (Cooper, 2002; Levstik & Barton, 2015; Vansledright, 1992), supera la concezione piagetiana secondo cui lo sviluppo delle abilità del pensiero storico e geografico richiede il possesso di nozioni complesse associate al tempo storico e alla rappresentazione spaziale, oltre che la capacità di argomentare e di compiere operazioni formali che si acquisiscono intorno agli undici/dodici anni di età, quindi oltre la scuola primaria. Pur non contestando i presupposti su cui si basa detta concezione, gli autori, con argomentazioni ancorate a una pluralità di studi in campo internazionale, ritengono che non si debba prendere in considerazione solo la variabile “età” e dimostrano come sia possibile, già nei primi anni di scolarizzazione, approcciarsi in maniera diversa allo studio di queste discipline, andando oltre un’impostazione mnemonica, descrittiva e narrativa basata prevalentemente su conoscenze disciplinari, per mirare invece allo sviluppo progressivo delle abilità connesse al pensiero storico e geografico attraverso semplici esercizi di “interazione con le fonti” e di costruzione di “mappe cognitive” progressivamente più complete e complesse.

Detta impostazione presuppone un approccio creativo all’insegnamento (Egan, 2005) che richiede, da parte del docente, un’accurata selezione dei contenuti, un uso “corretto” delle risorse fisiche e digitali, l’impiego di adeguate tecniche di *scaffolding*, l’ancoraggio alle conoscenze e agli interessi degli studenti, l’utilizzo di una pluralità di metodi per avviare gli alunni all’uso del metodo di ricerca proprio del geografo e dello storico. La didattica disciplinare, infatti, non è mai una semplificazione del sapere disciplinare accademico, ma il risultato di una articolata mediazione culturale, che sposta l’attenzione dal sapere al metodo (Giorda, 2011). Ecco perché gli autori conferiscono particolare rilevanza alla didattica intesa come “arte di insegnare” ed ecco perché è su questi aspetti che concentrano le loro energie nell’offrire ai docenti un aiuto per insegnare la storia e la geografia, anzi per insegnare “con la storia e con la geografia”, con la modalità di indagine propria di queste discipline.

Il profilo di docente che emerge dal testo è, pertanto, quello di chi, spogliandosi delle vesti di trasmettitore della conoscenza cristallizzata nei libri di testo, anche nelle forme più evolute della trasmissione dialogica o mediata dall’uso delle tecnologie, assume il ruolo di “mediatore” che connette le discipline insegnate con il contesto di vita dell’alunno, di “organizzatore” che predispose “*un correcto andamiaje*” (una adeguata impalcatura apprenditiva - traduzione mia) per facilitarne i processi di indagine, di “guida esperta” che avvia l’alunno a problematizzare, a selezionare criticamente e interrogare fonti e informazioni, ad organizzarle, analizzarle e valutarle, a

comunicare e condividere i risultati: in sintesi è il profilo di un docente “facilitatore” che aiuta l’alunno a “pensare”.

Dalle tematiche esposte, si evince chiaramente che destinatari privilegiati del saggio siano quanti si preparino ad iniziare la difficile ma entusiasmante esperienza dell’insegnamento nella scuola primaria, ma anche quanti vogliono riflettere sulla propria azione didattica quotidiana al fine di innovarla e di migliorarla.

A costoro gli autori si rivolgono con un linguaggio chiaro, diretto ed efficace, di facile comprensione anche per chi non ha una conoscenza approfondita della lingua spagnola. Lo stile comunicativo utilizzato, con le sue metafore fortemente esplicative, con i suoi ritmi ora incalzanti ora più cadenzati e atti a sollecitare rinforzi e riflessioni, con i suoi toni ora rigorosi ora colloquiali e coinvolgenti e (perché no?) a tratti anche divertenti, rende agevole la lettura, cattura in maniera ininterrotta l’attenzione del lettore e ne accorcia in modo inesorabile la distanza dagli autori, di cui sembra quasi percepirsi la presenza come guida discreta e sommessa che si offre per accompagnare il processo d’insegnamento.

La scansione interna dei singoli capitoli, che si aprono sempre con delle citazioni seguite da domande e da semplici consegne rivolte al lettore, oltre ad introdurre con efficacia le tematiche affrontate, ha l’effetto di stimolare significative riflessioni sugli stereotipi più comuni che hanno portato alle note distorsioni nei processi d’insegnamento di queste discipline e presentano anche l’effetto di aprire la mente di coloro che formeranno le future generazioni sulle soluzioni didattiche più innovative che possono contribuire a dare linfa nuova all’insegnamento storico e geografico.

In relazione ai contenuti trattati, il volume può essere strutturato in tre blocchi: nel primo blocco (capitoli 1, 2, 3) vengono trattate questioni attinenti all’insegnamento della geografia e al suo ruolo nell’ambito dell’educazione allo sviluppo sostenibile; nel secondo (capitoli 4, 5, 6) vengono affrontate problematiche relative al tempo (anzi ai “tempi”) e alla storia (o, meglio, alle “storie”) da insegnare; nel terzo (capitoli 7 e 8) viene proposto, in stile *vademecum*, un ricco catalogo di risorse didattiche, tradizionali e innovative, tutte corredate da un’attenta analisi costi-benefici e da validi consigli per un loro pratico utilizzo; in quest’ultimo blocco viene altresì suggerita una pluralità di metodi per un insegnamento critico e creativo della storia e della geografia nella scuola primaria, seguendo un approccio costruttivista di evidente matrice bruneriana e vygotskyana, con *focus* sull’apprendimento attivo e significativo da parte dello studente. Costui è il vero protagonista di tutto il processo di apprendimento, in quanto partecipa attivamente alla costruzione della conoscenza storica e geografica, andando “*oltre i fiumi e le date*”.

Andare “*oltre i fiumi*”, significa dirigersi oltre la loro memorizzazione e oltre il mero ascolto o la mera lettura di un sapere preconstituito da ripetere o spiegare, per puntare invece alla ricerca delle relazioni tra gli uomini e l’ambiente, quest’ultimo indagato da tutte le possibili angolazioni, in tutti i suoi elementi (naturali e umani), in tutti i suoi aspetti (geografici, culturali e sociali), in funzione di un’educazione allo sviluppo sostenibile che si profila come una delle più importanti sfide che l’umanità deve affrontare.

Andare “*oltre le date*” da memorizzare e oltre i fatti da narrare, significa dirigersi “*más allá de la mera cronología*” cioè oltre lo stereotipo della successione cronologico-lineare riportata nei libri di testo, per puntare invece a “pensare” la storia al fine di “comprenderla”, riconoscendone il suo carattere ri-costruito e interpretato, percependo l’esistenza dei diversi tipi di tempo (fisico, metrico, civile, cronologico, soggettivo, sociale individuale, sociale collettivo, storico) e delle diverse storie (locale, europea, mondiale) e imparando ad usare metodi e strumenti propri degli storici. Le date, infatti, sebbene siano elementi indispensabili per l’apprendimento storico, non possono essere considerate una finalità dell’insegnamento (Valle, 2011). Una conoscenza non mnemonica del passato, ma costruita a partire da percorsi riflessivi e problematizzanti, consente invece all’alunno di accostarsi con pensiero critico alle questioni e alle sfide del presente.

Sviluppare le abilità associate al pensiero storico e geografico creando strategiche connessioni con il contesto di vita dell'alunno è, in sintesi, secondo gli autori, la direzione verso cui orientare i processi di insegnamento nel contesto contemporaneo. Questa prospettiva, oltre a riempire di significato e di motivazione l'apprendimento storico-geografico, ne mette in risalto la sua attitudine trasversale e transdisciplinare, in quanto avvia gli alunni ad *imparare ad imparare* oltre che a costruire competenze in materia di *cittadinanza* e di *consapevolezza ed espressione culturali* (Consiglio dell'UE, 2018) attraverso la promozione di atteggiamenti di rispetto, tutela e valorizzazione del patrimonio culturale e paesaggistico oggetto di studio.

Per le considerazioni sopra esposte, si ritiene pertanto che il saggio qui recensito possa apportare anche in Italia un valido contributo alle riflessioni sulla didattica della storia e della geografia nell'ambito della scuola primaria, poiché le problematiche trattate e gli orientamenti presentati si pongono in sintonia con i Traguardi e con gli orientamenti operativi esplicitati nelle *Indicazioni Nazionali per il Curricolo* (2012) e nel documento *Indicazioni e Nuovi Scenari* (2018) che includono tra le finalità della scuola primaria lo sviluppo del pensiero critico attraverso procedimenti di costruzione significativa dei saperi.

## Bibliografia

- Bale, J. (1999). *Didáctica de la geografía en la escuela primaria* (3<sup>rd</sup> ed.). Morata.
- Calvani, A. (1986). *L'insegnamento della storia nella scuola elementare*. La Nuova Italia.
- Cooper, H. (2002). *History in the early years* (2<sup>nd</sup> ed.). Routledge.
- Egan, K. (2005). *An imaginative approach to teaching*. Jossey-Bass.
- Giorda, C. (2011). L'insegnamento della Geografia e della Didattica della geografia nel nuovo Corso di Laurea in Scienze della formazione primaria. *Ambiente, Società e Territorio. Geografia nelle scuole* 3, 33-36.
- Levstik, L. S., & Barton, K. C. (2015). *Doing history: Investigating with children in elementary and middle schools* (6<sup>th</sup> ed.). Routledge.
- Mandell, N., & Malone, B. (2008). *Thinking like a historian. Rethinking history instruction: A framework to enhance and improve teaching and learning*. Wisconsin Historical Society Press.
- Mattozzi, I. (2004). Il bricolage della conoscenza storica. Stati di cose, processi di trasformazione, tematizzazione, quadri di civiltà, periodizzazione: Cinque elementi per modulare la programmazione e il curriculum. In S. Presa (Ed.), *Che storia insegno quest'anno. I nuovi orizzonti della storia e il suo insegnamento* (pp.47-76). Editrice Le Chateau.
- Souto, X. M. (1998). *Didáctica de la Geografía. Problemas sociales y conocimiento del medio*. Ediciones del Serbal.
- Valle, A. (2011). El uso de las fuentes escritas en la enseñanza de la Historia. Análisis de textos escolares para tercero y cuarto de secundaria. *Educación*, 20(38), 81-106. <https://doi.org/10.18800/educacion.201101.005>
- Vansledright, B. A. (1992). *The challenge of rethinking history education: On practices, theories and policy*. Routledge.

### Fonti normative

Consiglio dell'Unione europea. *Raccomandazione del Consiglio dell'Unione Europea del 22 maggio 2018 relativa alle competenze chiave per l'apprendimento permanente*. Gazzetta Ufficiale dell'unione Europea 2018/C - 189/01.

Ministero dell'Istruzione, dell'Università e della Ricerca. Decreto 16 novembre 2012, n. 254 *Regolamento recante Indicazioni Nazionali per il Curricolo della Scuola dell'Infanzia e del Primo Ciclo d'Istruzione, a norma dell'articolo 1, comma 4, del Decreto del Presidente della Repubblica 20 marzo 2009, n. 89*. Gazzetta Ufficiale febbraio 2013.

Ministero dell'Istruzione, dell'Università e della Ricerca (2018). *Indicazioni e Nuovi Scenari*. Documento a cura del Comitato Scientifico Nazionale per le Indicazioni Nazionali per il curricolo della scuola dell'infanzia e del primo ciclo di istruzione.

**Annalisa Giacalone** è Dirigente Scolastica e Dottoranda di Ricerca presso la Facoltà di Educación dell'Università di Murcia (Spagna). È laureata in Giurisprudenza presso l'Università degli Studi di Palermo e abilitata all'esercizio della professione di Avvocato. I suoi campi di interesse e di studio sono: Didattica della Storia, Educazione al Patrimonio Culturale, Inclusione, Innovazione Digitale, Educazione alla cittadinanza attiva e alla legalità.

**Contatto:** [annalisa.giacalone@um.es](mailto:annalisa.giacalone@um.es)